

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

RAFAELA CORREIA COSTA

**O ENSINO DA LITERATURA SOB UMA PERSPECTIVA EMANCIPADORA:
APLICAÇÃO DO *ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM)*, NO ENSINO MÉDIO**

JOÃO PESSOA – PB

JUNHO – 2017

RAFAELA CORREIA COSTA

**O ENSINO DA LITERATURA SOB UMA PERSPECTIVA EMANCIPADORA:
APLICAÇÃO DO ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM), NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras Português.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Fabiana Ferreira da Costa

JOÃO PESSOA – PB

JUNHO – 2017

COSTA, Rafaela Correia.

O ensino da literatura sob uma perspectiva emancipadora: aplicação do *Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária* (RM), no Ensino Médio / Rafaela Correia Costa. – João Pessoa: UFPB 2017.

42 folhas

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Letras) – UFPB, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, 2017.

Orientadora: Fabiana Ferreira da Costa

1. Ensino de Literatura. 2. Antropologia Literária.

I. Título.

RAFAELA CORREIA COSTA

**O ENSINO DA LITERATURA SOB UMA PERSPECTIVA EMANCIPADORA:
APLICAÇÃO DO ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM), NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras Português.

Data de aprovação: 06 / 06 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Fabiana Ferreira da Costa

Prof.^a Dr.^a Fabiana Ferreira da Costa (DLCV/CCHLA/UFPB)
Orientadora

Fernando C. B. de Andrade

Prof. Dr. Fernando César Bezerra de Andrade (DFE/CE/ UFPB)
Examinador

Ana Cristina Marinho

Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Marinho Lúcio (DCLV/CCHLA/UFPB)
Examinadora

"Sem homens, não há cultura, é claro; mas também, e mais significativamente, sem cultura, não há homens".

Clifford Geertz

A Deus, que me concede todos os dons.

À minha família por todo o apoio em minha formação humana e profissional.

À professora Carmen Sevilla, com quem tive a sorte de cruzar no meio acadêmico, juntamente com toda a equipe CANAL 67.

À minha orientadora Fabiana da Costa que possibilitou a concretização deste projeto.

A todos aqueles que irão se beneficiar de alguma maneira com os resultados desta pesquisa, a fim de que a educação seja cada vez mais um meio emancipador.

AGRADECIMENTOS

À providência divina.

À minha família nas pessoas de: Fernanda, Maurício e Daniel.

À Ana Lúcia da Silva Carvalho pelo apoio de cada dia.

Ao meu tio Chico Viana, pela contribuição em minha formação desde o Ensino Médio.

Às avós Ruth Gomes Correia e Francisca de Lima Costa e a todos os tios e tias pela presença animadora.

À Comunidade Católica Nova Berith, por ser minha família espiritual, que tanto me sustentou.

Aos professores de português e literatura de Educação Básica, que me formaram através das instituições *Sagrado Coração de Jesus* e *Colégio e Curso Evolução*.

Aos professores do Curso de Letras Português, principalmente aqueles que deram um sentido especial à minha graduação: Carmen Sevilla, Fernando Andrade, Fabiana da Costa, Ana Marinho, Daniela Segabinazi, Expedito Ferraz, Pedro Francelino, Thimoty Ireland e Francisco Eduardo Vieira.

A todos os amigos e parceiros acadêmicos de projeto: Fabiano Lima, Regiselly S. Perazzo, Rebecca L. F. Lôbo, Danielle B. D. Pontes, Aurélio Souza Filho, Jennifer Lima, Thárcila Bezerra, Tamires Santiago, Larissa Santos, Lucas Magalhães, Gabriela Soares, Camilly Ramos.

À Regiselly Perazzo pela atenção em colaborar na escrita do “ABSTRACT” deste trabalho.

Ao *Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário*, que abriu suas portas a esta pesquisa, em especial à professora Albanizia Alves Diniz.

RESUMO

Este trabalho visa demonstrar o Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM) como uma alternativa metodológica ao ensino de literatura, que prima pela interação texto-leitor, por meio da análise de sua aplicação com alunos do Ensino Médio, do *Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário* (João Pessoa – PB), em 2016. Há a necessidade de tornar a leitura literária uma atividade recorrente em sala de aula, como instruem os principais documentos oficiais e a *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC). A construção do RM baseou-se na Teoria do Efeito Estético e na Antropologia Literária, ambas do teórico literário alemão Wolfgang Iser (1996, 1999), à luz da crítica feita por Santos (2009), a qual insere a consideração de um leitor real nos processos de leitura, a fim de que estes proporcionem a emancipação do alunado (avanço em termos cognitivos, emocionais e comportamentais). O RM é constituído por definições de conceitos dessas teorias — ficcionalização, vazio, repertório, perspectivas textuais, tema e horizonte, quebra da *good-continuation*, *looping* recursivo, negação, negatividade, sentido, significação, emancipação —; além de analogias explicativas, exemplos e perguntas-guias. A aplicação deste material se deu em um minicurso com duração de quatro horas na escola supracitada. Os resultados foram satisfatórios e demonstraram que é possível inserir a leitura do texto literário em sala de aula no Ensino Médio. A experiência foi um ponto inicial para futuros trabalhos com o roteiro.

Palavras-chave: Ensino da literatura. Interação texto-leitor. Emancipação. RM. Antropologia Literária.

ABSTRACT

This paper aims to illustrate the “Roteiro Metaprocedimental” in Literary Anthropology (RM) as a methodological alternative to teaching literature, striving for interaction between text and reader, assessed by the analysis of its application with students from high school of Teaching-Learning Experimental State Center Sesquicentenário (João Pessoa – PB) in the year of 2016. There is a need to make the reading of literary texts a recurrent activity in the classroom, as it is instructed by the main official documents and the National Common Curricular Basis (NCCB). The development of the RM was based on the Theory of Aesthetic Response and on the Literary Anthropology, both of them originated by the German Literary theoretician Wolfgang Iser (1996, 1999), and by Santos’ (2009) criticisms about the theme; she takes into consideration a real reader on the reading process, this way students can be able to emancipate themselves in reading (which means a cognitive, emotional and behavior advance). The RM is composed by definitions of concepts from these theories – fictionalization, gaps, repertoire, perspectives, theme and horizon, break in good continuation, looping, negation, negativity, meaning, signification, emancipation –as well as analogies, examples and guide-questions. The application of this material started through a four hours mini course in the school beforehand mentioned. Results were satisfying and showed that is possible to integrate the reading of literary texts in a high school classroom. The experience was a start point for future works with the RM.

Key-words: Teaching of literature. Interaction between text and reader. Emancipation. RM. Literary Anthropology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 O EFEITO ESTÉTICO EM UM <i>LEITOR REAL</i>	11
1.1 A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E A ANTROPOLOGIA LITERÁRIA	11
1.2 OS CONCEITOS PRESENTES NO <i>ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM)</i>	13
1.3 A EMANCIPAÇÃO: DE ISER A VYGOTSKY, UM <i>LINK</i> COM A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	15
2 O ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM)	16
2.1 COMO FUNCIONA O ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM)	16
2.2 A APLICAÇÃO DO RM COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.....	17
CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	26
APÊNDICES	27
ANEXO	40

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte do projeto PROLICEN 2016 *Da Ficcionalização em Cinema para o Ensino da Leitura Literária no Ensino Médio: a criação de um Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM)* e tem como objetivo demonstrar o RM como uma alternativa metodológica para o ensino de literatura via análise de sua aplicação com alunos do Ensino Médio, do *Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário* (João Pessoa – PB).

A relevância deste método está no fato de valorizar a interação texto-leitor no processo de ensino-aprendizagem da literatura, primando pela participação do alunado na atribuição de sentidos ao texto e tendo o professor como mediador. Estes fatores, se observados, são capazes de proporcionar uma leitura emancipadora, ou seja, que gere a evolução cognitiva, emocional e comportamental dos estudantes. Trata-se de um mecanismo desafiador, em especial quando se considera o contexto do Ensino Médio, no qual, na maioria das vezes, os alunos possuem um contato irrisório com os textos literários, geralmente devido à preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que impele os professores a cumprirem conteúdos em um curto prazo de tempo. Dessa forma, não há a leitura dos textos em si, mas sim de resumos, comentários, biografias e conceitos relacionados às escolas literárias, tais como: romantismo, barroco, realismo etc. Escolhemos esta etapa do ensino por tais motivos.

O Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM), em apêndice, foi construído com base em conceitos da Teoria do Efeito Estético e da Antropologia Literária, ambas do teórico literário alemão Wolfgang Iser (1996, 1999), sendo eles: ficcionalização; vazio; repertório; perspectivas textuais; tema e horizonte; quebra da *good-continuation*; *looping* recursivo; negação; negatividade; sentido; significação; e emancipação. A Teoria do Efeito Estético estuda o que acontece na mente do indivíduo durante a leitura. Para Iser (1996, 1999), a formulação do objeto estético, sentido dado ao texto, ocorre na interação deste com o leitor, portanto, não é algo dado e cada pessoa possui papel essencial em sua construção. A Antropologia Literária, por sua vez, é uma continuação desses estudos e constatou que ficcionalizar é uma necessidade humana.

Ao lermos um texto literário, a ficcionalização acontece quando buscamos preencher os chamados *vazios* (indeterminações textuais) e formulamos sentidos de acordo com o nosso repertório (outras leituras, conhecimento de mundo). É preciso estar atento, porém, para o fato de que muitos sentidos são possíveis, mas nem todos, pois se devem respeitar as pistas

textuais e o seu contexto. Estes sentidos, se trazidos para o nosso contexto real, podem gerar a significação (resposta dada pelo leitor ao sentido formulado) e, por consequência, a emancipação. Segundo Iser (1996, 1999), esta é um salto evolutivo em termos cognitivos, emocionais e comportamentais, proporcionando a capacidade de compreender repertórios cada vez mais complexos.

A criação do RM foi iniciada, no ano de 2015, pela equipe do *Cinema Articulado às Noções de Antropologia Literária, Sexta e Sétima Artes* (CANAL 67), da qual fizemos parte – um programa que articulou projetos PROLICEN, PROBEX E PIBIC em prol da execução de minicursos para alunos dos cursos de Pedagogia e Letras, fornecendo-lhes ferramentas e estratégias que os auxiliassem no ensino de Literatura. Em 2016, a equipe PARDAL (Projeto de Aplicação do Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária), na qual nosso projeto está incluso, dá continuidade à escrita do roteiro, a fim de testá-lo em escolas de educação básica.

Nossa intervenção ocorreu através de um minicurso com quatro horas de duração para alunos do Ensino Médio, do *Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário* (João Pessoa – PB), quando a aplicação do roteiro aconteceu duas vezes: 1) após a transmissão do curta-metragem *Despair* (PRAGER, 2010), em forma de um mapeamento oral do filme; e, 2) posteriormente, à leitura da crônica *Do diário de mamãe*, de João Ubaldo Ribeiro (2000), com uma atividade de mapeamento escrito, na qual se pediu que os alunos realizassem algo semelhante, desta vez com o texto literário. É preciso explicar que, em nossa metodologia, a atividade com o cinema (curta-metragem) é utilizada como suporte para tornar mais clara a que será realizada com o texto literário. Esta estratégia tem sido fundamental, visto a preferência dos adolescentes pela arte cinematográfica. Isso porque nesta, os processos relacionados à ficcionalização ocorrerem de maneira mais concreta que na literatura.

Para a consecução do objetivo aqui proposto, organizamos o trabalho em dois capítulos. No Capítulo I, exporemos uma síntese teórica acerca da Teoria do Efeito Estético e da Antropologia Literária, a partir da visão de Santos (2009), a qual considera a presença de um leitor real nos processos apontados por Iser. Já no Capítulo II, partiremos para a análise dos dados recolhidos durante a aplicação do RM. Por fim, nas Considerações Finais, realizaremos uma revisão da literatura acerca dos principais documentos oficiais os quais direcionam a metodologia do ensino literário para a inclusão da leitura em sala de aula. Além disso, comentaremos sobre as implicações em adotar o RM, e apontaremos possibilidades de futuros trabalhos relacionados a este material.

CAPÍTULO I

O EFEITO ESTÉTICO EM UM *LEITOR REAL*

1.1 A Teoria do Efeito Estético e a Antropologia Literária

A Teoria do Efeito Estético surgiu quase concomitantemente à Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss (1921-1997), tendo sido criada pelo teórico literário alemão Wolfgang Iser (1926-2007). Enquanto aquele estudava a recepção dos textos por grupos sociais, em épocas específicas, este estava interessado em compreender o efeito provocado no sujeito durante a interação texto-leitor. Ambas as teorias nasceram em um contexto no qual os estudos literários se encaminhavam para um novo paradigma, considerando cada vez mais a presença do leitor, mesmo que de maneira ainda deficiente, em detrimento da soberania textual. Esta mudança se iniciou na primeira metade do século XX, quando alguns teóricos publicaram artigos voltados para a interação texto-leitor; muitos deles foram reunidos por Jane Tompkins (1980) em sua coletânea *Reader-Responde Theory*, que ia de encontro ao *New Criticism*, marcado por teorias formalistas (SANTOS, 2009).

Para compreendermos a Teoria do Efeito Estético é primordial apresentarmos o conceito de obra. Segundo Santos (2009), Iser menciona dois polos concernentes ao ato da leitura: o artístico e o estético. Aquele se trata do texto em si, enquanto este se refere à obra: atualização realizada pelo leitor ao fornecer sentidos a um texto ficcional, ou seja, “A obra está condicionada às disposições do leitor, atualizadas a partir das condições do texto”. (SANTOS, 2009, p. 93) – trata-se da construção do objeto estético. Desta maneira, Iser não propõe a análise de um dos polos isoladamente, mas sim do processo de leitura, o qual é o foco deste trabalho; apesar de Santos (2009) alertar para o fato de que, em seus estudos, o teórico alemão acabou fornecendo mais importância ao texto, quando descreveu procedimentos que ocorrem durante o ato da leitura, a partir do conceito de leitor implícito (aspecto pertencente à estrutura textual, muito próximo do leitor ideal): “[...] A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor” (ISER 1996, p. 73, *apud* SANTOS, 2009, p.40). Além disso, pode-se afirmar que o leitor considerado por Iser possuía um caráter bastante genérico, pois ele tentou descrever processos

que ocorreriam de igual maneira, na mente de todos os seres humanos, sem atentar para as suas particularidades.

A desconsideração de um leitor real é a principal crítica de Santos (2009) à Teoria do Efeito Estético, com isso, em *Teoria do Efeito Estético e Teoria Histórico-Cultural: o leitor como interface*, ela aponta um novo caminho, mediante a Teoria Histórico-Cultural, de Vygotsky, demonstrando que a interação texto-leitor vai depender não só do leitor implícito, mas também das aptidões do leitor real, sendo a estrutura textual uma mediadora no processo. Tal observação é extremamente necessária ao nosso estudo, pois é esse o leitor que iremos analisar. Ela será descrita posteriormente com maiores detalhes na explanação sobre o conceito de emancipação.

A Antropologia Literária, continuação dos estudos de Iser, surgiu como um desmembramento da Antropologia, pelo fato de ser a literatura uma expressão cultural com algumas particularidades.

O que diferencia a ficção literária das ficções utilizadas na pesquisa antropológica é o fato de não se destinar a apreender nada do que é dado; em vez de instrumentalizar a capacidade explicativa das ficções, a ficcionalidade na literatura funciona basicamente como meio de exploração. (ISER, 1999, p. 167)

O termo “ficção” é utilizado nesse texto por significar algo que foi construído. As ficções a que Iser se refere nessa citação são aquelas que descrevem outras manifestações culturais humanas, que exprimem concretamente a realidade. A literatura, por sua vez, o faz de forma diferenciada, através do mecanismo “como se”, ou seja, ela se relaciona com o real, sem sê-lo propriamente.

As investigações nesta área têm demonstrado que o processo vivenciado pelos indivíduos ao lerem textos literários é um fenômeno inerente à condição humana, sendo uma necessidade. Isso porque a leitura de textos ficcionais possibilita a sublimação de desejos, resolvendo provisoriamente conflitos, ainda que de maneira ilusória. Além disso, permite o autodesdobramento, ou seja, a vivência de diferentes papéis, através do “como se” (ISER, 1999). Tais processos serão melhor compreendidos a seguir, quando conhecermos os conceitos de vazio, ficcionalização, entre outros, presentes no Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM).

1.2 Os conceitos presentes no Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM)

O Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM), aplicado com alunos do Ensino Médio, é constituído por alguns conceitos apresentados por Iser em *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético* (referentes ao leitor implícito) e também em suas pesquisas sobre Antropologia Literária. Porém, o material foi elaborado e aplicado de acordo com a visão de Santos (2009), ou seja, considerando as implicaturas dos leitores reais. Dessa maneira, os conceitos são observados a partir do ponto de vista de quem lê, ou seja, para eles ocorrerem é preciso que o leitor os vivencie e isto variará de acordo com o conhecimento de mundo de cada pessoa. Como vimos na introdução deste trabalho, os conceitos presentes no RM são doze, sendo eles: ficcionalização; vazio; repertório; perspectivas textuais; tema e horizonte; quebra da *good-continuation*; *looping* recursivo; negação; negatividade; sentido; significação; e emancipação (será explicada em um tópico a parte). Todos estes estão intimamente imbricados, sendo esta divisão meramente didática.

O texto literário possui quatro perspectivas: 1) do narrador; 2) dos personagens; 3) do enredo e 4) da ficção do leitor. A última é “a pessoa para quem o autor pensa estar escrevendo, sendo ‘esta pessoa’ inscrita na estrutura textual” (SANTOS, 2009, p. 96). Elas se associam por meio do mecanismo de tema e horizonte, ou seja, durante o ato de leitura, enquanto uma está em evidência ou foco (tema), as outras permanecem em perspectiva (horizonte), ocorrendo um constante revezamento, condicionado pela estrutura textual – nesses entrecruzamentos surgem vazios semânticos, os quais podem ser preenchidos pelo leitor. Este, por fim, efetuará uma síntese, que culminará na construção do seu objeto estético.

A ficcionalização abrange todo o processo de construção do objeto estético. Iser investiga esse fenômeno em seus estudos sobre a Antropologia Literária, nos quais constata que ficcionalizar é a necessidade humana de preencher os vazios existentes não só na literatura, mas na vida, em diversos âmbitos, segundo Santos e outros (2016, p.1).

A presença dos vazios nos textos literários é essencial para a vivência dos desdobramentos apontados por Iser. Eles provêm de indeterminações textuais, impedindo a fruição almejada no processo de leitura, ou seja, provocando as quebras da *good continuation* e, com isso, impelem o indivíduo a buscar soluções, a fim de que um sentido seja alcançado. Cada leitor buscará preenchê-los, de acordo com o seu repertório.

Os vazios suspendem a conectabilidade entre os segmentos e condicionam o seu relacionamento. São mais que simples meios de interrupção: formam a estrutura comunicativa, organizando a mudança de perspectiva do ponto de vista do leitor. (SANTOS, 2009, p. 113).

Segundo Santos (2009), existe o repertório do texto e o repertório do leitor. O primeiro se refere aos elementos extratextuais (outros escritos, normas, valores etc.), os quais possibilitam o surgimento de pontes entre o texto e o leitor. Este, por sua vez, possui um repertório particular, de acordo com o seu conhecimento de mundo, aspecto fundamental para a identificação dos elementos extratextuais ou não durante a leitura.

O sentido e a significação estão intimamente relacionados. O sentido é formulado durante a leitura, se tratando do efeito estético, resultado da “obra”; a significação, por sua vez, ocorre *a posteriori*, quando o indivíduo se indaga sobre o que o levou a formular tal sentido. O segundo conceito, portanto, é uma resposta ao primeiro e ambos dependem do conhecimento de mundo do leitor, ou seja, de fatores contextuais, (BORBA 2003, p. 29-30, *apud* SANTOS, 2009, p. 95).

As negações são vazios que geram uma quebra em relação ao repertório do leitor, indo de encontro às suas normas e valores. Tal fenômeno o impele a realizar novas formulações, ou a desistir da leitura.

A negatividade é “constituída nas entrelinhas do texto, sendo o aspecto subjetivo, que não é propriamente dito, mas surge na imaginação do leitor/expectador”, ou seja, durante o ato da leitura, a depender de seu repertório, o leitor passa a preencher os vazios, vivenciando este fenômeno (SANTOS *et al*, 2016, p. 8).

O conceito de *looping* recursivo é apresentado por Iser na Antropologia Literária, a fim de explicar como surgem e se modificam diferentes culturas ao longo do tempo. Tendo em vista que a literatura é uma expressão cultural, o *looping* pode ser vivenciado durante o ato de leitura, sendo proporcionado pela estrutura de tema e horizonte, mencionada no início deste tópico. Trata-se de determinado fenômeno, que se apresenta de maneira recorrente, porém, nova. Isso acontece porque há um percurso anterior, que faz com que a sua formulação mude, a cada vez que se representa. Por exemplo, a atitude de um personagem pode ser interpretada de maneiras completamente opostas no início e ao final de uma narrativa, pois o leitor terá uma síntese diferenciada e mais completa do enredo ao término da leitura, ao passo que, o que antes seria um mistério ou compreendido de determinada forma, pode ser ressignificado.

1.3 A emancipação: de Iser a Vygotsky, um *link* com a Teoria Histórico-Cultural.

A emancipação, segundo Iser (1996, 1999), é um salto evolutivo em termos cognitivos, emocionais e comportamentais. Tal processo revela a importância da literatura no que diz respeito à educação e ao desenvolvimento dos indivíduos. Santos (2009) explica tal fenômeno através de conceitos da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, os quais se referem ao desenvolvimento da criança, entretanto, continuam a ocorrer durante toda a vida, são eles: 1) Nível de Desenvolvimento Real (NDR) – trata-se do “nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado das funções mentais da criança já completados” (VIGOTSKI 1998, p. 111, grifo do autor, *apud*, SANTOS, 2009, p. 141); 2) Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP), que se refere às capacidades potenciais de uma criança de realizar atividades mais complexas com a mediação de outrem e 3) Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): distância entre o NDR e o NDP, ou seja, aptidões mentais em processo de amadurecimento.

Cada leitor possui um NDR. Quando alguém está apto a relacionar as perspectivas textuais e passa a preencher os vazios de determinado texto, a partir de seu repertório, isso significa que tal leitura o fez alcançar o seu Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP). Posteriormente, ele estará pronto para ler outros textos com um novo Nível de Desenvolvimento Real (NDR), ou seja, a compreender materiais mais complexos, tendo, portanto, se emancipado. Entretanto, com base nos conceitos explanados pode-se concluir que nem sempre tal evento irá culminar em uma emancipação, visto que, a depender do leitor real, haverá NDRs diferenciados.

Então, podemos inferir que um leitor real consegue se por em implicitude quando o texto se concentra em sua ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal): partindo das habilidades que ele já possui, porém, através da mediação efetuada via estratégias textuais, o leitor vai adquirindo outras necessárias para a construção do sentido. Nesse caso, as estruturas textuais tornam-se úteis e funcionam como mediadoras e não como guias que impõem obediência. (SANTOS, 2009, p. 156).

Pode-se dizer que o professor de literatura também possui papel elementar nesta mediação, preparando seus alunos para novas leituras, que os incentivem a emancipar-se. Há sempre um ponto de partida, inerente ao que é familiar ao alunado, porém, é necessário seguir adiante. A fim de contribuir na melhoria da atuação docente, especialmente no que concerne ao ensino literário, testamos a aplicação do Roteiro Didático Metaprocedimental (RM) com alunos do Ensino Médio da escola Sesquicentenário, a qual será descrita e analisada a seguir.

CAPÍTULO II

O ROTEIRO DIDÁTICO METAPROCEDIMENTAL EM ANTROPOLOGIA LITERÁRIA (RM)

2.1 Como funciona o Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM)

O RM é uma ferramenta elaborada para professores de literatura, funcionando como uma alternativa metodológica. Os seus conceitos foram selecionados pelos coordenadores envolvidos em seu desenvolvimento, a fim de estimular uma leitura significativa em sala de aula, na qual os alunos possam formular seu objeto estético em busca de uma significação e posterior emancipação.

No campo do ensino, pode haver uma grande contribuição dos eventos descritos por Iser para a emancipação dos alunos de literatura, se considerarmos sua participação como leitores reais, no fornecimento de sentidos ao texto. Neste caso, a presença dos vazios é fundamental, pois é a partir destas “brechas” que os alunos poderão intervir com seus repertórios, construindo a negatividade .

Os outros conceitos, ao serem estimulados pelo professor, a partir de questionamentos (presentes no RM através das perguntas-guia), também dão espaço para a participação do alunado, que aos poucos vai sendo estimulado a: 1) analisar o texto sob as suas diversas perspectivas, percebendo a importância de cada uma e, principalmente, como elas se interrelacionam; 2) saber lidar com as quebras da *good-continuation* e com as negações, buscando reformulações de sentido; 3) significar os sentidos dados ao texto, trazendo-os para a sua realidade, exercício que colabora para a emancipação.

Os conceitos apresentados no RM são acompanhados por analogias explicativas, exemplos e perguntas-guia. Dessa forma, seus nomes não são mencionados. O docente deve utilizar os exemplos e as perguntas-guia, adaptados de acordo com o público alvo e o texto em questão, para estimular os alunos a compartilharem suas leituras individuais (realizadas previamente): com isso, eles poderão ampliar os sentidos efetivados. Tal momento pode ocorrer por meio de uma discussão oral e/ou através de uma produção escrita. De acordo com o texto literário escolhido para o estudo em sala de aula, alguns conceitos serão mais

observados do que outros pelos alunos. Em uma discussão oral, por exemplo, o ideal é que o professor primeiramente questione os estudantes sobre o que eles acharam da leitura e a partir das informações compartilhadas dê seguimento à conversa, de modo que não exista uma ordem exata para a realização das perguntas-guia.

O RM direciona o professor a utilizar perguntas-guia e não os nomes dos conceitos em si, porque através delas e das analogias e exemplos o processo se dará de maneira mais didática, já que nem sempre as definições serão compreendidas por alunos do Fundamental II e Ensino Médio, por serem bastante abstratas. É o que podemos observar ao compararmos a definição do conceito de ficcionalização com um exemplo de pergunta-guia referente a ele: 1) Definição: “A necessidade humana de preencher os vazios, tanto na literatura, quanto nas artes e no cotidiano”; 2) Pergunta-guia: “A partir do título ‘X’ quais são as suas expectativas em relação ao texto?”.

Além disso, cabe aos estudantes vivenciarem os processos e não necessariamente conhecê-los. Tais direcionamentos poderão ser mais bem compreendidos a seguir, quando descrevermos a aplicação do RM com alunos do Ensino Médio, da escola Sesquicentenário.

2.2 A aplicação do RM com estudantes do Ensino Médio

O *Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário* (CEEEA Sesquicentenário), onde a aplicação do RM foi realizada, é localizado em João Pessoa, na Rua Manoel França – Pedro Gondim, sendo administrado pelo governo estadual. Além disso, ele recebe apoio de uma cooperativa de pais para a implantação de projetos pedagógicos, a fim de gerar melhorias na aprendizagem dos estudantes.

A aplicação ocorreu através de um minicurso no formato de sessão, ou seja, com caráter psicopedagógico, tendo em seu projeto vivências. Esta aconteceu em outubro de 2016 e teve duração de quatro horas. Estiveram presentes vinte e oito alunos, tanto do primeiro, como do segundo e do terceiro anos, convidados pela professora de literatura. Os três níveis foram unidos em um único dia, devido à impossibilidade de a escola fornecer horários separados para a sessão ocorresse, já que ela possui duração de quatro horas consecutivas.

O momento de introdução do RM ocorreu primeiramente através de uma discussão sobre o curta-metragem *Despair*. Este foi utilizado como suporte para o estudo de uma crônica, que seria feito mais à frente, pois, nele, os conceitos são mais claramente observados e poderiam assim ser analisados com maior facilidade no texto literário. O filme foi escolhido

por apresentar muitos vazios (a começar pela ausência de falas), possibilitando a ficcionalização.

Os bolsistas envolvidos no projeto PARDAL analisaram o *corpus* escolhido previamente, de forma individual e em conjunto. Ele conta a história de uma mulher que está em uma ligação, em um telefone público. O contexto do filme parece ser os anos 60. A protagonista é ruiva, de olhos azuis e está de vestido azul claro. O primeiro foco da câmera é em seus sapatos e, aos poucos, chega ao rosto, em especial, nos olhos. Suas feições demonstram desespero. Ao mesmo tempo em que isso acontece, um avião a sobrevoa e ela o olha, chorando. A protagonista então larga o telefone e sai andando rapidamente pela rua, por entre outras pessoas, porém, sem considerá-las, nem ser observada por elas, como se estivesse em outro mundo, até se deparar com uma imensa porta vermelha, de cor semelhante aos seus lábios, unhas, sapato e cabelo — por alguns instantes a personagem permanece diante da porta, até que decide ultrapassá-la, entrando em um prédio. A mulher sobe rapidamente os andares, até chegar ao último, transcorre todos os apartamentos do corredor e se joga pela janela lateral do último, quebrando a vidraça e saltando. Neste momento o tempo do curta diminui de velocidade, representando um instante de liberdade e alívio para a mulher. Por fim, a velocidade normal do tempo é retomada, assemelhando-se realmente ao de uma queda, e a mulher desaparece, restando apenas seus sapatos ao chão.

Inicialmente, houve uma apresentação do curta-metragem, com a exposição de dados como ano de publicação, direção, curiosidades (tais como a biografia da diretora *Alex Prager*, que é fotógrafa e realizou através deste a produção do seu primeiro curta). Além disso, antes de as imagens serem liberadas, os presentes foram motivados a ficcionalizarem acerca do título, a partir da seguinte pergunta: “o que vocês esperam dessa história a partir do título ‘Desespero’?”. As respostas foram as mais variadas, desde um filme de terror, até simplesmente um enredo que retrata tal sentimento. Em seguida, houve a transmissão, de modo que os alunos puderam assistir duas vezes. Depois, a facilitadora perguntou o que eles acharam da história. Diante disso, os estudantes começaram a compartilhar os pontos que os chamaram atenção no enredo e, sem perceber, já estavam realizando o preenchimento de vazios, quando passavam a sugerir em que época a personagem vivia, por meio da observação das roupas e do cenário, sendo característicos dos anos 60; o que ela estaria fazendo ou sentindo naquele momento, devido às suas expressões faciais e atitudes de desespero.

Após esse momento inicial mais livre, a facilitadora passou a lançar perguntas-guias que direcionariam a discussão, a fim de abranger outros pontos, não ditos por eles. Primeiramente, o questionamento acerca do título, feito antes da transmissão de *Despair* foi

retomado, com o intuito de constatar quais expectativas foram contempladas ou não. A maioria delas permaneceu. Posteriormente, a facilitadora fez perguntas, tais como: a) “Vocês observaram algum evento que se repetiu ao longo do vídeo, porém em momentos diferentes?”, se referindo ao conceito de *looping recursivo* — foi mencionado o avião, que aparece na abertura do curta e logo em seguida acima da personagem ao telefone, e também os sapatos da protagonista (que aparecem focalizados pela câmera diversas vezes); b) “Algum objeto esteve em foco em determinado momento, enquanto outros estiveram como pano de fundo?”, se referindo ao conceito de tema e horizonte — eles citaram novamente os sapatos, o cabelo da personagem, além de uma porta vermelha, que é bastante evidenciada em determinada cena. Também aconteceu que eles não só mencionaram tais elementos, mas os relacionaram, percebendo, por exemplo, semelhança nas cores do cabelo, dos sapatos, do batom da mulher e da porta presente no cenário; c) “É possível observar outros questionamentos no vídeo, os quais não foram respondidos, dando margem a mais de uma interpretação, o final, por exemplo, de que forma vocês interpretaram?” – retomando os vazios e, desta vez, buscando preenchê-los – alguns vazios encontrados foram: por que motivos a personagem se jogou do prédio; o que representa o final, no qual restam apenas os sapatos da mulher ao chão; uma das interpretações foi que a protagonista parecia estar em um mundo paralelo, se sentindo desvincilhada da realidade em que estava inserida e por isso quis se reencontrar. Com isso, ela buscava liberdade, representada pelo seu “voar”, ao cair da janela, assim como o avião que sobrevoou a cena inicial.

O segundo momento de aplicação do RM se deu após a leitura da crônica *Do diário de mamãe*, de João Ubaldo Ribeiro (2000). Esta se deu primeiramente de forma individual e, em seguida, para toda a sala, por meio do facilitador e voluntários. A crônica narra o diário de uma mãe às vésperas do Dia das Mães, demonstrando que ela não se sente confortável diante da maneira como esse evento acontece em sua família, ao mesmo tempo em que não revela isso completamente a ninguém. Ela se rebela contra os presentes que ganha, como um descascador de batatas em um dos anos, o comportamento impulsivo dos netos adolescentes (que para ela deveriam ser congelados até melhorarem), a distância de um dos filhos, que só aparece nesta data, entre outros fatores.

Ao iniciarem a discussão oral, assim como ocorreu com o curta-metragem, o facilitador questionou os alunos acerca de suas interpretações. Os estudantes expuseram que gostaram do humor utilizado na crônica e compreenderam as críticas presentes no texto acerca da posição da mulher na sociedade, como, por exemplo, quando a personagem descreve a reação que teve ao ganhar um descascador de batatas do filho.

Posteriormente, o foco se deu na significação da história, quando os adolescentes refletiram sobre suas visões em relação ao dia das mães antes e depois da leitura, revelando informações como “nunca imaginei que uma mãe pudesse se sentir assim”; “a personagem deveria expor aos familiares como se sentia, a fim de conseguir mudanças no comportamento deles”. Além disso, puderam compartilhar sobre como vivenciam tal data em suas realidades. Muitos comentaram não ter condições financeiras para dar presentes às suas mães, revelando um desgosto por isso; outros mencionaram que se reúnem sempre em família neste dia; já alguns partilharam não gostar de datas comemorativas como essa e se colocaram no lugar da protagonista do texto.

Um evento que chamou bastante atenção foi o fato de eles terem conseguido relacionar espontaneamente a protagonista do texto com a do curta-metragem, avaliando de maneiras diferentes o desespero vivido por essas mulheres, que, apesar de estarem em contextos e épocas distintas, possuíam pontos em comum, como: não se sentirem compreendidas no meio em que se encontravam, vivenciando assim aflições interiores. Nesse ponto, a principal diferença encontrada entre elas foi o fato de que, enquanto a protagonista de *Despair* decidiu se libertar de alguma maneira, a mãe, presente na crônica de Ribeiro, guardava para si seus pensamentos, ano após ano.

Após a discussão oral, a facilitadora solicitou que os estudantes fizessem uma produção escrita acerca de sua experiência de leitura, detalhando-a ao máximo, baseados na discussão feita com o curta-metragem no início do minicurso. Foram distribuídos papéis, nos quais existiam instruções e algumas perguntas-guia, do RM, pretendendo lembrá-los quais pontos eles deveriam observar no texto literário. Este foi o enunciado:

A ficcionalização, ato de preencher os vazios da arte e do cotidiano, é uma necessidade e uma atividade humana constantes! No momento em que damos sentido a um texto ficcional, vários processos ocorrem na nossa mente, levando-nos a questionar, relacionar, negar e nos emancipar a partir disto.

Escreva, a seguir, um **texto** que **sintetize** as suas considerações sobre a crônica de João Ubaldo Ribeiro. Você pode descrever as expectativas geradas pelo texto; as possíveis quebras ou confirmações dessas expectativas; as associações com o seu cotidiano e/ou outros textos e filmes que você conhece; os questionamentos feitos no momento da leitura e as respostas pessoais que você atribuiu a eles. Em outras palavras, você deverá descrever o seu processo de leitura. (SANTOS, L., 2016).

Os alunos tiveram mais dificuldade ao efetuar esta atividade, solicitando constantemente o auxílio dos facilitadores sobre o que deveriam realizar, apesar de terem executado uma tarefa semelhante anteriormente, com o curta-metragem. Analisamos este

aspecto como um possível entrave com a efetuação de produções escritas, já que a atividade oral ocorreu bem mais facilmente. Além disso, a análise de um texto literário, como dissemos, é mais complexa e a formulação do objeto estético é, por vezes, uma experiência bastante pessoal, possuindo traços do inconsciente (SANTOS, 2009), o que aumenta a dificuldade de sua concretização no papel. Entretanto, foi possível perceber a vivência de muitos dos conceitos explorados no RM. Eis alguns trechos observados:

A1: Relacionei o conto¹ com o filme nacional “Minha mãe é uma peça”, que mostra uma mãe de certa forma “esquentada” capaz de fazer algumas ações citadas no conto.

A2: Eu associo a ironia dela à Clarice Falcão, cantora brasileira, que usa de muita ironia para passar diferentes mensagens para o público, como na música “Eu escolhi você”. Torna-se engraçado, e me ajuda a me identificar com os personagens, já que sou muito irônica e sarcástica sempre. Ou quase.

Observamos a citação de elementos do repertório dos alunos. É interessante observar que, com a leitura, esse repertório passa a ser ampliado, de modo que, por meio da retomada de textos familiares, os estudantes puderam se identificar com o texto literário em questão.

A3:(...) enquanto eu lia eu me fazia muitos questionamentos como: por que ela não tinha paciência com a própria família? por que ela não gostava de relatar o dia das mães? E entre outros questionamentos, que ao decorrer do texto foram sendo respondidos pouco a pouco.

Percebemos que, ao longo da leitura, A3 se deparou com muitos vazios, os quais puderam ser preenchidos posteriormente. Esse compartilhamento de experiência revela o processo constante de busca por sentido do leitor, especialmente ao entrar em contato com o texto literário.

A4: (...) na minha opinião ela queria que a data especial (dia das mães) fosse algo que a deixasse feliz e que seus familiares demonstrassem gratidão por tudo que ela faz pela família.

A4 descreve parte da formulação de seu objeto estético, havendo preenchimento de vazios (negatividade), revelado pelo traço de subjetividade expresso no trecho. Seu comentário inclui informações as quais não são expostas no texto original, mas são colocadas pelo leitor, como em “como se a família não a conhecesse ou fizesse isso de propósito”.

A5: Entretanto, diferente do imaginado, onde pensei que iria me deparar com uma personagem que representasse o estereótipo de mulher, mãe, brasileira, tive contato

¹ Embora **A1** cite conto, na verdade, ele se refere à crônica lida *Do diário de mamãe*, de João Ubaldo Ribeiro.

com uma mulher que fugia do padrão, que não tratou as ações “obrigatórias” de mãe como costumeiro.

A6: Quebrou com a minha expectativa, pois imaginava que o dia das mães, principalmente para as avós, era muito alegre, e nunca havia pensado em suas aspirações.

Em A5 e A6 temos experiências de negação, nas quais o repertório do texto se defrontou com as expectativas geradas pelos repertórios dos leitores. Em A6, ainda é perceptível uma possível mudança de pensamento diante do confronto experienciado através da leitura, quando a pessoa admite que “nunca havia pensado em suas aspirações”, percebendo a perspectiva feminina. Houve então uma reflexão sobre os novos sentidos atribuídos; o leitor deu uma resposta à sua experiência estética, de modo que vivenciou também a significação, passo essencial para a emancipação. Ao ler novos textos, este indivíduo trará consigo uma nova perspectiva, estando apto a ir além, em busca de novos sentidos e significados. Em outras palavras, podemos dizer que o seu NDR (Nível de Desenvolvimento Real) não é mais o mesmo, tendo ele alcançado um novo NDP (Nível de Desenvolvimento Potencial) para leituras futuras. A mediação efetuada pelos facilitadores, a partir do RM, foi fundamental para que o aluno realizasse o confronto de seu conhecimento de mundo com as circunstâncias apresentadas na crônica e refletisse acerca de sua leitura.

Em muitos exemplos pudemos observar processos semelhantes, em alguns outros, por sua vez, houve um simples parafraseamento do texto, leituras superficiais ou até mesmo falta de compreensão do texto literário e/ou dos procedimentos de leitura. Neste caso, é arriscado traçar os motivos para tais resultados, pois a dificuldade em interpretar um texto e, sobretudo, de escrever tal experiência, pode advir de muitos fatores, como: falta de clareza por parte do facilitador; não reconhecimento do repertório textual pelo alunado; ausência de capacidades cognitivas e emocionais dos estudantes etc. Entretanto, cabe-nos avaliar nossa atuação.

Talvez, a atividade pós-leitura e pré-produção textual tenha sido insuficiente para mediar a compreensão dos alunos, a fim de que em suas produções eles descrevessem com mais detalhes e de forma mais significativa a sua experiência estética. Cabe-nos estar atentos a esse tipo de atividade, estimulando-os a vivenciarem os procedimentos observados por Iser e a participarem do compartilhamento de leituras, buscando ao máximo alcançar todos os estudantes presentes, em especial os mais introspectivos e com dificuldade em literatura, sendo tais fatores essenciais para a emancipação da turma como um todo. Porém, vale ressaltar que as salas de aulas tendem a ser bastante heterogêneas e que este é um processo longo, inviável para ser alcançado em apenas um encontro.

O que se torna válido desta experiência é tê-la como um ponto de partida para futuras intervenções, inclusive através da própria docente responsável pelos alunos, a qual presenciou a sessão e recebeu previamente o projeto escrito, tendo discutido-o com a equipe. O coordenador do projeto, por sua vez, o Prof. Dr. Fernando Andrade, expôs que pretende retornar em 2017 com novas intervenções, a fim de aperfeiçoar a aplicação do RM em sala de aula, desta vez, tendo refletido sobre a primeira sessão, realizada em 2016, e abarcando novas turmas e realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta experiência, comprovamos a possibilidade de executar-se a leitura de textos literários em sala de aula, com a participação dos alunos – abandonando um ensino pautado apenas na exposição do contexto histórico e de correntes literárias. Estudiosos e documentos oficiais em uma abrangência tanto nacional, quanto internacional, já apontam há algum tempo para esta mudança de paradigma. O capítulo I do livro *Leitura de literatura na escola* expõe o ponto de vista de Rouxel, que defende, entre outros aspectos, a leitura e discussão de textos em sala para a formação de leitores críticos e participativos: “A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (...) ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza” (2013, p. 23). Esta nova perspectiva pode ser resumida quando Rezende, no quinto capítulo do livro, afirma veemente: “Trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno” (2013, p. 106).

No Brasil, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM) e a *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC) estão em consonância com esse posicionamento. Esta última, apesar de não ter sido publicada, preocupa-se em manter a leitura como o foco central das aulas de literatura, como se pode observar no primeiro objetivo referente ao Ensino Médio:

A leitura do texto literário deve estar no centro das aulas de literatura, reposicionando os estudos teóricos. Importa, em primeiro lugar, que os/as estudantes envolvam-se em dinâmicas diversas de leitura que lhes possibilitem vivenciar experiências literárias formativas e também conhecer a literatura de seu país. Essa formação envolve vincular os textos lidos ao seu contexto de produção - e aí entram, por exemplo, os estudos históricos – e deve possibilitar que o/a estudante reflita, no interior das práticas de leitura, sobre o próprio processo de constituição da literatura brasileira. Esse percurso não pode ser feito sem a leitura de autores do cânone ocidental, sobretudo da literatura portuguesa. (BRASIL, 2016, p. 507).

Deste modo, o contexto histórico vai ser aprendido “dentro das práticas de leitura” e não o contrário.

As OCEM, por sua vez, um dos textos embasadores da BNCC, é construída completamente dentro de aspectos presentes em nossa proposta de trabalho, considerando desde a inserção de leitura em sala de aula, até a utilização deste espaço para o debate, priorizando a interação texto-leitor. Seu direcionamento pode ser sintetizado neste parágrafo, do capítulo “Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias”:

As sugestões metodológicas e orientações de caráter geral que seguem estão ancoradas numa concepção de ensino de literatura que privilegia o contato direto do estudante com as obras literárias de diferentes gêneros e épocas. O fato de ter como meta a leitura das obras desloca o foco do ensino tradicionalmente voltado para uma historiografia excessivamente abrangente, geradora de uma abordagem que põe ênfase no decorar características de autores e estilos de época, para uma prática em que o leitor, diante do texto lido, terá condições de discutir questões que o enfrentamento com o texto possa suscitar (BRASIL, 2006, p. 81)

Após analisar os resultados da aplicação do RM e realizar esta revisão sobre os principais documentos oficiais relacionados ao tema, ponderamos com ainda mais convicção que a construção do Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM) possui importância no auxílio de professores e alunos neste ensino-aprendizado inovador. Possuir um roteiro metodológico como guia é relevante, inclusive diante do enquadramento atual, no qual a maioria dos alunos não se sente motivada a ler literatura. Além disso, é necessário que haja não qualquer leitura, mas um momento participativo, no qual os estudantes também colaborem na construção de sentidos e assim sejam movidos a ler cada vez. Desse modo, estaremos investindo, concomitantemente, na construção da autonomia dos alunos, essencial para o processo de aprendizagem ao longo da vida, pelo qual passarão diversos processos emancipatórios.

O fato de o RM permitir a liberdade do docente no que concerne à escolha dos textos literários, a depender das necessidades do público alvo, além de respeitar as particularidades de cada leitor é bastante positiva. Apesar de ser um “roteiro” não imprime restrições, pelo contrário, abre um mundo de possibilidades em busca dos sentidos possíveis.

Ademais, a existência de docentes conscientes dos processos inerentes ao RM e capazes de levá-los para a sala de aula se mostra essencial para a realização de uma leitura emancipadora. Observamos então a possibilidade de futuras intervenções, incluindo também a formação docente, por exemplo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, vol 1.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>.

DESPAIR. Direção: Alex Prager. 2010. Curta-metragem (4min26s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k5ZhLzIF5I0>. Acesso em 12/09/2016.

ISER, W. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** Trad. de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 1.

_____. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** Trad. de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999a. v. 2.

_____. O que é Antropologia Literária?. In: ROCHA, João C. de C. (Org.). **Teoria da ficção: indagações a obra de Wolfgang Iser.** Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1999b. p. 147-178.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia et al. **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Editora Parábola, 2013.

RIBEIRO, João Ubaldo. Do Diário de Mamãe. In: _____. **O conselheiro come.** Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 2000. p. 166-167.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia et al. **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Editora Parábola, 2013.

SANTOS, C. S. G. **Teoria do Efeito Estético e Teoria Histórico-Cultural: o leitor como interface.** Recife: Bagaço, 2009.

SANTOS, Carmen Sevilla Gonçalves dos et al. **Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (RM).** João Pessoa, 2016.

SANTOS, Larissa Brito dos et al. Relatório Final PROLICEN/UFPB: **Da ficcionalização em cinema para o ensino da leitura literária no ensino médio: a criação de um roteiro didático metaprocedimental**?. João Pessoa, 2016.

APÊNDICE 1

**ROTEIRO DIDÁTICO
METAPROCEDIMENTAL EM
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA
(RM)**

Conceito(s)	Categorias	Descrição
FICCIONALIZAÇÃO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • A necessidade humana de preencher os vazios, tanto na literatura, quanto nas artes e no cotidiano.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Imagine um homem de terno andando na praia. Aquela cena provavelmente faria com que você se questionasse (quem é esse homem? o que faz? de onde vem? está sentindo muito calor?) e procurasse respondê-las com sua imaginação; • Você está diante de uma vitrine de salgados, vê uma empada sem nenhuma indicação do que é feita e começa a imaginar qual o seu sabor; • Você está em casa, ouve um barulho estranho na rua e começa a imaginar do que se trata.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Ao lermos o título “Do diário da mamãe” imaginamos do que irá tratar o texto ou de que forma esse diário vai ser explorado, fazendo questionamentos como: “quem será o narrador?” O mesmo pode acontecer com o título “<i>Despair</i>”.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Por que necessitamos dar sentido a todas as indeterminações com que nos deparamos. • A partir do título X quais são as suas expectativas em relação ao texto?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
VAZIO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> A possibilidade de um preenchimento, por parte do leitor/expectador, de um ou mais aspectos do texto/filme que não estão explícitos, dando margem a diversas possibilidades de sentido.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> Você lê um texto em que várias palavras estão faltando. As possibilidades de preenchimento são muitas e serão feitas de forma diferente por cada pessoa, mas não é toda palavra que pode ser utilizada, é preciso que seja coerente com o contexto; Imagine que um grupo de pessoas olha para o céu. Uma dessas pessoas observa uma nuvem e associa seu formato a um cachorro, outra acha que essa mesma nuvem se parece com um avião, outra olha para aquilo e vê apenas uma nuvem, e a última, por sua vez, observa um pássaro voando. Todos observam o mesmo céu, mas dão sentidos diferentes para aquilo que veem; Se tivermos um quebra-cabeça de que falta uma peça, nunca conseguiremos preencher, fisicamente, aquele espaço vazio, mas poderemos imaginar o que o preencheria, fazendo sentido com o todo.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> Com quem a protagonista do curta falava ao telefone? Quem são as pessoas a que a autora do diário se refere ao longo da narrativa? Por exemplo, o “Ele”, mencionado no segundo parágrafo. Porque na crônica o único filho mencionado é Leo?
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> Em que momentos percebo indeterminações no texto/filme? O que não aparece no texto/filme de forma óbvia, mas pode ser concluído de maneiras diferentes, a depender de cada leitor/expectador? Algo para mim ficou difícil de compreender, pois não estava especificado pelo autor, deixando várias perguntas em aberto?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
REPERTÓRIO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • O conjunto de experiências, leituras e conhecimento de mundo do leitor/expectador, que são acessados no ato da leitura, auxiliando a preencher os vazios.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Imagine uma mochila que nunca fica cheia, em que carregamos as nossas experiências. Tendo em vista que todos nós passamos por situações diferentes no decorrer da vida, o conteúdo das nossas mochilas sempre será diversificado e em constante expansão; • Imagine uma biblioteca em que todos os livros foram lidos por você. Sempre que você precisar acessar alguma informação, poderá recorrer ao seu acervo, e também poderá comprar novos livros para ampliá-la; • Ao longo da sua vida, você estudou diversos conteúdos, que foram se acumulando em sua memória. Quando necessário, você pode acessar esses conhecimentos. A cada novo tema estudado, novos elementos são aprendidos, se associando aos anteriores.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • A rotina de Dia das Mães, vivenciada por muitas pessoas, de diferentes maneiras; • O cenário do curta lembra a época dos anos 60.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • O que me é familiar no texto/filme? • Que associações podem ser feitas entre o texto/filme e minhas experiências? • Que elementos do meu conhecimento de mundo me auxiliam no processo de atribuição de sentido para esse texto/filme? • O que eu apreendi com aquele texto/filme?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
PERSPECTIVAS TEXTUAIS	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Pontos de vista que se complementam e, quando articulados, representam o objeto estético. As perspectivas são quatro: do narrador, do personagem, do enredo, da ficção do leitor.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Vários amigos estão em uma festa e cada um deles resolve tirar uma foto para registrá-la nas redes sociais. Cada uma delas representará uma perspectiva, ou seja, um ponto de vista diferente do mesmo evento. Uma pessoa que está olhando as fotos através da <i>timeline</i> de seu <i>Facebook</i>, encontrará várias formas de observá-lo e fará uma articulação entre elas para formular como poderia ter sido; • Os diversos enredos existentes em uma telenovela se complementam e ajudam a formular um sentido completo que constitui um enredo maior. Os enredos menores são as perspectivas e o enredo geral representa o todo; • O controle de um videogame possui vários botões, cada um desempenha uma função diferente; porém, somente o conjunto de todos tornará possível a concretização do jogo.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Na crônica <i>Do diário da mamãe</i>, a perspectiva da mãe está em foco e não sabemos tanto sobre as perspectivas dos outros personagens – isso influencia na formulação do objeto estético;
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Fui capaz de perceber a diferença entre as perspectivas no texto/filme? • Qual o ponto de vista que está sendo apresentado? Como ele se articula com o(s) ponto(s) de vista mencionados anteriormente?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
TEMA E HORIZONTE	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Estrutura que coordena e regula as perspectivas textuais, alternando-as e colocando-as ora em foco (Tema), ora em plano de fundo (Horizonte).
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Duas crianças estão brincando em balanços, lado a lado. Para um observador, a cada instante os balanços se cruzam. Quando uma criança está na frente, ela está em evidência, enquanto a outra sai da perspectiva, vai para o plano de fundo. Quando elas se alternam, as perspectivas também mudam; • Uma câmera fotográfica dispõe da função ‘foco’. Quando a câmera foca em algum objeto, todo o fundo será desfocado. Se o fotógrafo manusear a câmera e alterar a sua configuração, o que antes estava em evidência, ficará em segundo plano, e o que estava fora da perspectiva, virá à tona; • Quando assistimos a uma cena com dois personagens diante das câmeras, percebemos que, muitas vezes, a câmera foca em um dos atores enquanto o outro aparece com uma imagem desfocada por trás. Logo em seguida, aquele que estava protagonizando a cena, acaba saindo do foco, enquanto o que estava atrás passa a se destacar.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • O foco dado no curta-metragem a uma porta vermelha, enquanto todo o resto do cenário é esquecido por um instante;
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Percebi em algum momento que determinado elemento textual esteve em foco, enquanto outros estavam como plano de fundo? • De que modo a articulação entre as perspectivas me auxilia na compreensão do texto?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
QUEBRA DA GOOD CONTINUATION	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Rompimento da continuação natural esperada pelo leitor/expectador, obrigando-o a reformular novas possibilidades.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Você comprou uma caixa de chocolates, e ao abri-la, ela estava cheia de balas de goma. • Você chega em casa após um dia de trabalho, e ao abrir a porta de seu quarto, se surpreende ao ver que ele está de uma cor totalmente diferente. • Faz um belo dia de sol e resolvemos ir à praia nadar, chegando lá, após montarmos os guarda-sóis e estendermos nossas cangas na areia, começa a chover torrencialmente.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • No curta-metragem <i>Despair</i>, quando a protagonista passa a cair apressadamente depois de alguns segundos de lentidão.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Aconteceu algo no texto/filme que eu não esperava? • Em que momento o texto/filme me obrigou a reformular as possibilidades?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
LOOPING RECURSIVO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Revisitação de algum trecho ou aspecto do texto/filme, porém com novas perspectivas e possibilidades.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Imagine que você comemora o réveillon da mesma forma todos os anos. À meia noite, é provável que o céu se encha de fogos de artifício e que as pessoas comecem a se cumprimentar e saudar o início de um novo ano. Por mais que os elementos daquela festa se assemelhem, muitas coisas mudaram na vida de todos; • Quando damos uma volta pelo bairro, retornando, por fim, ao ponto de partida (nossa casa por exemplo), na volta, mesmo que passemos pelo exato caminho em que fomos, ele já não será o mesmo: algo mudou, várias pessoas passaram por ali desde então, nós também não somos mais iguais; • É como estar em um carrossel no parque: sempre que você volta a determinado ponto do círculo, apesar de ser o mesmo, a paisagem poderá ter mudado, as pessoas que antes estavam lá poderão ter saído, enquanto outras apareceram, e assim sucessivamente.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Os sapatos da protagonista do curta aparecem inicialmente e no final, de maneiras diferentes.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Algum evento ou informação do texto/filme se repetiu? O que mudou desde então?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
NEGATIVIDADE	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Constituída nas entrelinhas do texto/filme, sendo o aspecto subjetivo, que não é propriamente dito, mas surge na imaginação do leitor/expectador.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Você entra na sala e encontra uma almofada rasgada e suja de terra. Você não entende como aquilo aconteceu, até que, posteriormente, vê seu cachorro com as patas também sujas de terra. Mesmo que você não tenha visto o animal rasgando o objeto, é possível inferir que ele é o culpado; • Num diálogo existem muitos elementos que não são ditos, porém podem ser interpretados de diferentes maneiras, por parte de quem os observa: gestos com a mão, tom de voz, olhares, entre outros aspectos subjetivos; • Quando em um filme a câmera foca em determinado objeto, quem o assiste cria sentidos para ele, relacionando-o com outros aspectos da história.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Preencher o vazio de quem estaria na ligação com a protagonista do curta, imaginando que seria um namorado, por exemplo; • Imaginar que no segundo parágrafo da crônica a narradora se refere ao seu esposo ao mencionar o pronome pessoal “Ele”.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Que elementos foram construídos na minha imaginação para preencher as indeterminações do texto/filme? • O que não está dito no texto/filme, mas é inferido na imaginação do leitor/expectador?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
NEGAÇÃO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • É um elemento do texto/filme que contraria as expectativas do leitor/expectador, indo de encontro com o seu repertório e obrigando-o a fazer novas formulações.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Quando saímos de casa esperando que as ruas estejam com pouco movimento devido ao horário e nos deparamos com um engarrafamento, sendo então necessário que reconfiguremos nosso trajeto; • Se vamos a uma cerimônia de casamento, todos esperam que o vestido da noiva seja branco. Se nos deparamos com um vestido verde, por exemplo, no primeiro momento negamos: “Será mesmo a noiva?”; • Imagine que você está com muita vontade de comer uma sobremesa de chocolate e compra um bombom deste sabor, porém, ao comê-lo, percebe que tem gosto de morango.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Quando a personagem do curta cai lentamente do prédio, o que pelas leis naturais deveria ser o oposto; • Momento em que a narradora da crônica prefere que os netos estivessem congelados e renega a posição de avó; o fato de a mãe não gostar do dia das mães.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • O que contrariou o conhecimento de mundo que eu tinha antes desse texto/filme, levando-me a reformular conceitos? • O que fugiu do que eu esperava antes da leitura?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
SENTIDO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Síntese interna que resulta na concretização da experiência estética, ou seja, na formulação do objeto estético.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Quando aprendemos de forma satisfatória determinado conteúdo ensinado em sala de aula e conseguimos de fato compreendê-lo, explicando-o com nossas próprias palavras; • Imagine que duas pessoas assistem ao mesmo filme. No final, a primeira se emociona, chora e se sente profundamente tocada, enquanto a segunda nem sequer gosta da história, achando-a sem sentido e superficial. Isso mostra que estes dois indivíduos provavelmente assimilaram o filme de formas diferentes; • Ao se depararem com um <i>graffiti</i>, algumas pessoas o veem como arte e outras como vandalismo.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Ao ler a crônica “Do diário da mamãe” posso compreender que a protagonista não se sente bem nesta data, por não ser enxergada como deveria pela família.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Como o texto/filme foi apreendido por mim, em sua totalidade? • Qual a minha interpretação para o texto/filme?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
SIGNIFICAÇÃO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • Resposta dada pelo leitor/expectador ao sentido atribuído por ele, que se configura em sua vida pessoal.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Uma criança machucou um cachorro. Ao vê-lo sofrendo, ela ficou triste e levou o animal para casa. Ao crescer, decidiu ser veterinária, e percebe que não teria optado pela profissão se não tivesse ferido aquele cachorro, que posteriormente a acompanhou durante boa parte de sua vida; • Uma mulher vai ao psicólogo, que diz coisas fundamentais para que ela tenha avanços terapêuticos a partir de mudanças em seu cotidiano. Comentando sobre isso com um amigo, ele começa a refletir sobre o que foi dito, fazendo <i>links</i> com a sua própria vida; • Quando alguém assiste a uma reportagem sobre uma pessoa que depois de anos em uma profissão decide exercer outra, e então, passa a refletir sobre a própria vida e perceber que também estava fazendo algo que não gostava.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Ao ler a crônica “Do diário da mamãe”, passei a enxergar as mães de outra maneira, compreendendo melhor a perspectiva delas.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Como a minha interpretação se relaciona com a minha vida? • De que forma a minha vida mudou do momento anterior ao momento posterior da leitura o texto/filme?

Conceito(s)	Categorias	Descrição
EMANCIPAÇÃO	Definição	<ul style="list-style-type: none"> • O salto qualitativo dado pelo leitor que o possibilita dar sentido a textos/filmes cada vez mais complexos.
	Analogias explicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Quando estamos aprendendo a andar de bicicleta, são colocadas rodinhas que nos oferecem maior estabilidade; depois que já conseguimos pedalar e fazer as curvas tiram-se as rodinhas e alguém vai segurando a bicicleta para que ainda tenhamos um apoio, até o momento em que o adulto solta a bicicleta e a criança consegue se equilibrar sozinha; • Uma pessoa sedentária que começa a frequentar a academia inicia com determinadas séries de exercício. À medida que a sua resistência aumenta, a frequência e a duração dos exercícios se tornam cada vez maior, pois o corpo fica a cada dia mais apto para tal; • Enquanto jogamos videogame, percebemos que, a cada nível, teremos mais habilidades para superar os obstáculos propostos pelo jogo, partindo das experiências que já tivemos.
	Exemplo(s)	<ul style="list-style-type: none"> • A possibilidade de compreender textos cada vez mais complexos.
	Pergunta(s) guia	<ul style="list-style-type: none"> • Essa leitura foi um desafio ou estava abaixo de minhas habilidades como leitor? • Esse texto me acrescentou novas informações ou mudou minha forma de ver o mundo?

ANEXO 1
CURTA-METRAGEM

FICHA TÉCNICA COMPLETA

Título	Despair (Original)
Ano de produção	2010
Dirigido por	Alex Prager
Estreia	12 de Junho de 2010 (Mundial)
Duração	4 minutos
Classificação	
Gênero	Drama Suspense
Países de Origem	Estados Unidos da América

Disponível em: <https://filmow.com/despair-t73455/ficha-tecnica/>

ANEXO 2

CRÔNICA

Do Diário de Mamãe**João Ubaldo Ribeiro**

Querido diário, hoje eu não ia escrever. Você sabe que eu sempre digo que não vou escrever nada na manhã do Dia das Mães, mas acabo mudando de idéia, acho que é um preparo psicológico importante. A análise não adiantou nada, só me forneceu algumas palavras para designar as minhas neuras, que por sinal agora atendem todas as vezes em que são chamadas por seus nomes freudianos. Antigamente, quando eu não as conhecia tão cientificamente, elas eram menos metidas, tinham pelo menos um certo pudor, não ficaram tão assim emergentes, minhas neuras hoje são umas peruas emergentes insuportáveis. Diário é muito melhor do que análise, não dá palpite nem fornece status à nossa maluquice. Aconselho.

Sim, querido, Dia das Mães novamente. O do ano passado parece que foi ontem. Ele, como sempre, está entusiasmadíssimo, é o rei do Dia das Mães. Aliás, é o rei de todos esses dias, porque sempre ganha presentes. Como hoje, por exemplo. Oficialmente, é o meu presente, claro. Ele acha que eu não sei, mas vi a nota de venda no bolso do paletó dele e a caixa mal-disfarçada, meio escondida por trás das almofadas velhas, na prateleira de cima do armário do quarto. É uma filmadora de vídeo altamente avançada, dessas que exigem diploma de engenharia eletrônica para começar a operar e de que eu preciso tanto quanto de uma temporada de camping no Haiti. Ele sabe que eu não suporto máquinas, botões e luzinhas debochadas, mas vai me dar a filmadora. Vai botar na minha mão, vai me chamar de tecnófoba, dizer que eu vou acabar virando uma Spielberg, pegar o manual para ler tudo e me ensinar, tomar a máquina para o resto da vida e obrigar a família e os amigos a me assistir correndo de um caranguejo em Maceió, com close na celulite. Mas ele é assim, que é que se vai fazer, já nasceu assim. Até no Dia da Criança ele dá um jeito de receber um presente da mãe, preferivelmente ela pagando, mas, quando ela resiste, ele mesmo paga, acho que o sonho dele é morar no free shop e dar expediente diário em Miami. No ano passado, ele me deu um celular que eu nunca usei, não sei pra quê botar ainda mais uma coleira em mim — e adivinhe quem é que usa o celular.

Sim, e eu sou uma anormal. Não anormal de psicanalista, que todo mundo é, mas anormal mesmo, dessas de cinema americano de tevê de assinatura. Bem verdade que tenho minhas razões. Não há normalidade que resista a seis netos numa mesa de churrascaria. Agora são oito anos. É isso mesmo, Marcelinho, o mais velho, tem oito anos, tenho oito anos de avó e oito anos que ouço seiscentas vezes "agora é mãe duplamente, hem?" e tenho que responder com um risinho. Como dizia minha mãe, que eu agora compreendo muito melhor, é por essas e outras que eu não ando armada. E o Marcelinho, tudo bem, deixou de ser catarrento e de chutar e morder as pessoas. A Duda, mãe dele, é moderna e acha ótimo tudo o que ele faz, mas agora ele simplesmente chega à churrascaria, enche o pandulho de lingüiça e picanha e não fala mais nada, deve ter um vocabulário de umas 15 palavras, grande Marcelinho, excelente neto. Mas os outros não, os outros eu sinceramente acho que deviam ser congelados até passarem da adolescência. Quando passassem, fazia-se o descongelamento. Se voltassem a

manifestar o mesmo potencial infinito de enervar o próximo, novo congelamento até os 20. Aí, descongelava, mais enchêção de saco, mais cinco anos de freezer e assim por diante.

É, devo ser anormal, mas não tem quem me faça acreditar que não haja muitas outras na mesma condição que eu. Admito que não estou de bom humor, mas é natural. As flores já começaram a chegar, vão acabar os jarros, acho que vou montar uma banquinha de florista na portaria, pelo menos assim eu me dou um presente razoável e amenizo os ímpetus homicidas que me atacam, quando vejo nos comerciais de tevê o fogãozinho ideal para a mamãezinha. Felizmente eles já sabem disso, mas é bom sempre lembrar que eu pego a cabeça do infeliz que vier me dar um fogãozinho de presente de Dia das Mães, boto no forno e acendo. O mesmo, *modus in rebus*, com os dedos de quem me der liquidificador. Mas acho que não há risco. Ninguém tem grana e todo mundo se lembra do que eu fiz, no dia em que o Marcito me deu um descascador de batata de presente, até hoje ele deve ter trauma de batata. Você também teria, se passassem um descascador de batata no seu cabelo.

Estou pronta para a churrascaria e a família. Não que isso seja motivo para foguetes, mas vou poder ver o Leo novamente. Só vejo Leo entre espetos e uma vez por ano. Acho que, sem os espetos, o pão de queijo e as tulipas de chope, eu talvez tivesse dificuldade em reconhecê-lo. Olhando para minha cara, ninguém diz, mas eu sou mãe de um indivíduo que ficou careca e mandou fazer aquele trançadinho grotesco na careca e ainda pinta o resto de cabelo que tem e o bigode. E troca de mulher o tempo todo, ou elas o trocam, nunca sei bem. O que eu sei é que ele sempre aparece com uma diferente, sempre com nome estrangeiro, Ingrid, Shirley, Uta, umas coisas assim, todas sorridentes, empetecadas e dizendo que eu estou bem, estou muito bem, estou ótima — fico indignada, só se diz isto a velho, nem agradeço.

Estou pronta, querido Diário. Para não encherem o saco outra vez, fiz o cabelo e as unhas, vou usar a blusa nova (que eu comprei, com meu dinheiro) — estou bem, estou muito bem, estou ótima. Acho que este ano, aconselhada pela experiência, vou levar um livrinho para ler na fila da churrascaria e montar um sorriso permanente na cara, para todas as finalidades. Me olhou, eu estou lá com um sorriso. Longe de mim querer estragar a festa da família, que diriam eles aos amigos, se não pudessem contar que levaram mamãe e vovó para almoçar fora no Dia das Mães. Ser mãe, todo mundo sabe, é padecer num paraíso, se bem que ainda não me mostraram direito o paraíso. Mas cumpro o meu papel de centro da festa, sei o que se espera de mim, nunca falhei em meu dever, vou encarar esse almoço com coragem e serenidade. Só não garanto é me conter se o Leo resolver fazer discurso outra vez e me chamar de matriarca. Almoço sim, mas matriarca é a mãe.

RIBEIRO, João Ubaldo. Do Diário de Mamãe. In: _____. **O conselheiro come**. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 2000. p.166-167.